



Catherine Martinet
Sylvie Cèbe
Greta Pelgrims

Scriptum

Apprendre à écrire :
copier et orthographier

RETZ

editions-retz.com

Les droits d'auteur de Catherine Martinet sont reversés dans leur intégralité à différentes associations œuvrant pour les personnes présentant des besoins éducatifs particuliers.

Les droits d'auteur de Sylvie Cèbe sont en partie reversés aux Restos du cœur.

Greta Pelgrims reverse ses droits d'auteur à différentes associations œuvrant pour la scolarisation et la formation des élèves à besoins éducatifs particuliers.

Les degrés scolaires primaires des différents cantons de Suisse romande ont été redéfinis selon le concordat HarmoS (accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire) en 2009.

Voici à quoi correspondent leurs équivalents en France : 1^{re} H-MS, 2^e H-GS, 3^e H-CP, 4^e H-CE1, 5^e H-CE2, 6^e H-CM1, 7^e H-CM2, 8^e H-6^e (cette dernière année dépend de l'enseignement primaire en Suisse et non du secondaire comme en France).

Les ULIS correspondent aux classes d'enseignement spécialisé en Suisse.

Le Plan d'Études Romand (l'équivalent des programmes français pour la Suisse francophone) préconise « d'aider les élèves à maîtriser l'orthographe de leur capital mots en leur offrant la possibilité de rencontrer plusieurs fois ces mots non seulement pendant les leçons de français, mais également dans le cadre des autres disciplines » (Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique, 2010).



Cet ouvrage suit l'orthographe recommandée par les rectifications de 1990 et les programmes scolaires (voir le site : <http://www.orthographe-recommandee.info> et son miniguide d'information).

ISBN : 978-2-7256-4766-1

Dépôt légal : juillet 2025

© Éditions Retz, 2016 pour la première édition

© Éditions Retz, 2025 pour la présente édition

Code éditeur : 264537

© Éditions Retz, 92, avenue de France 75013 Paris
contact@editions-retz.com

Sommaire

| | | |
|--------------|--|----|
| Présentation | Pour qui et pourquoi utiliser <i>Scriptum</i>? | 5 |
| | Un outil, 32 séances, 32 « fiches de préparation » | 6 |
| | Un guide du maître très détaillé | 6 |
| | Des exercices préfabriqués | 6 |
| | Un même outil, mais des tâches et des activités différenciées | 7 |
| | Un outil pédagogique « parlant » | 7 |
| | Un outil pour apprendre à copier et à orthographier | 8 |
| | Parce que copier souvent ne suffit souvent pas... | 8 |
| | <i>Scriptum</i> , 8 séances pour apprendre comment copier vite et bien | 9 |
| | <i>Scriptum</i> , 19 séances pour apprendre comment mémoriser l'orthographe lexicale | 14 |
| | <i>Scriptum</i> , 3 séances pour évaluer les progrès | 25 |
| | <i>Scriptum</i> , 2 séances réservées aux plus grands | 26 |
| | 32 séances, un déroulement identique | 27 |
| | Parce que « faire » ou « faire faire » ne suffit pas | 30 |
| | Multiplier les occasions d'employer les connaissances et les stratégies dans des contextes différents | 33 |
| | La copie a une autre vertu | 34 |
| | Conseils pratiques avant de commencer | 35 |
| Séances | | |
| Séance n°1 | Faire connaissance avec <i>Scriptum</i> , évaluer sa vitesse de copie | 37 |
| Séance n°2 | Prendre conscience que « vite » n'est pas toujours synonyme de « bien » | 45 |
| Séance n°3 | Prendre conscience de la manière dont on copie | 51 |
| Séance n°4 | Prendre conscience que les caractéristiques d'un texte influent sur la difficulté de la copie et donc sur les procédures utilisées | 57 |
| Séance n°5 | Comprendre ce qu'est une bonne copie pour choisir ses stratégies | 63 |

| | | | |
|----------|---|---|-----|
| | Séance n°6 | Utiliser ses connaissances sur les critères d'évaluation de la copie pour choisir ses stratégies | 71 |
| | Séance n°7 | Devenir familier du dispositif d'enseignement : la « copie différée guidée » | 75 |
| | Séance n°8 | Apprendre à faire confiance à ses yeux et à ses oreilles pour corriger sa copie | 82 |
| | Séance n°9 | Apprendre les régularités de la langue écrite française | 88 |
| | Séance n°10 | Continuer à apprendre les régularités de la langue écrite française | 96 |
| | Séance n°11 | Utiliser les régularités du français pour mémoriser l'orthographe des mots à copier | 100 |
| | Séance n°12 | Bilan : faire le point sur ses compétences avant d'aller plus loin | 104 |
| | Séance n°13 | Apprendre à utiliser les mots de la même famille | 107 |
| | Séance n°14 | Utiliser les mots d'une même famille pour orthographier et copier sans erreur | 112 |
| | Séance n°15 | Découvrir comment l' <i>orthographe illustrée</i> peut aider à mémoriser l'orthographe des mots irréguliers | 116 |
| | Séance n°16 | Devenir champion du monde en <i>orthographe illustrée</i> pour pouvoir se passer des chercheurs | 123 |
| | Séance n°17 | Faire le point : utiliser les différentes stratégies apprises | 131 |
| | Séance n°18 | Apprendre la stratégie : « Si on peut remplacer le mot... par..., alors... » | 136 |
| | Séance n°19 | Continuer à apprendre et à utiliser la stratégie « Si on peut remplacer le mot... par..., alors... » | 141 |
| | Séance n°20 | Apprendre des astuces mnémotechniques pour des mots difficiles | 147 |
| | Séance n°21 | Apprendre à créer ses propres astuces pour mémoriser l'orthographe des mots | 153 |
| Niveau 2 | Séance n°22 | Découvrir l'intérêt de l'étymologie | 159 |
| | Séance n°23 | Apprendre des connaissances étymologiques | 163 |
| | Séance n°24 | Apprendre à utiliser l'étymologie pour mieux orthographier | 170 |
| | Séance n°25 | Apprendre à transformer la prononciation des mots très « étranges » pour mémoriser leur orthographe | 177 |
| | Séance n°26 | Continuer à transformer les mots pour retenir leur orthographe | 182 |
| | Séance n°27 | Épeler les mots à l'endroit pour se souvenir de leur orthographe | 188 |
| | Séance n°28 | S'entraîner à épeler les mots pour mémoriser leur orthographe | 192 |
| | Séance n°29 | Bilan : Suis-je devenu un bon copieur ? | 198 |
| | Séance n°30 | Bilan : suis-je devenu un bon « orthographeur » ? | 203 |
| Niveau 2 | Séance n°31 | Découvrir l'intérêt des abréviations et leur mode de construction | 208 |
| | Séance n°32 | Apprendre à utiliser les abréviations | 212 |
| | Présentation des ressources numériques à télécharger | 219 | |

Pour qui et pourquoi utiliser *Scriptum*?

Scriptum – qui signifie « écrit » en latin – est un outil pédagogique que nous avons conçu pour aider les maîtres à enseigner la copie et l'orthographe d'usage (ou lexicale). Il s'adresse aux enseignants de classes ordinaires qui exercent au cycle 2 (CE1 et CE2) ou au cycle 3 (CM1, CM2 et 6^e) et aux enseignants des unités localisées pour l'intégration scolaire (ULIS).

Inscrit dans le domaine de la maîtrise de la langue écrite, *Scriptum* poursuit deux objectifs complémentaires :

1. apprendre aux élèves comment copier vite et bien ;
2. leur enseigner plusieurs stratégies qui leur seront utiles pour mémoriser l'orthographe lexicale.

Si nous intégrons ces deux éléments de l'écriture dans un seul et même outil, c'est parce qu'ils sont étroitement liés : la connaissance de l'orthographe permet d'accélérer la vitesse de la copie et son exactitude, celle-ci exerçant un effet sur l'apprentissage de l'orthographe lexicale. En effet, connaître l'orthographe des mots permet de les copier plus rapidement et sans erreur puisqu'il n'est plus nécessaire d'aller relire et/ou de vérifier leur orthographe pendant ou après leur copie. À l'école, on demande souvent aux élèves de copier plusieurs fois les mots qu'ils ont mal orthographiés dans une dictée ou dans un devoir afin qu'ils en apprennent l'orthographe. Cette activité se révèle peu rentable si on ne leur apprend pas à être attentifs au traitement de la suite orthographique des lettres qu'ils transcrivent et si on ne leur enseigne pas les stratégies qui facilitent la mémorisation de l'orthographe.

Dans la mesure où *Scriptum* n'est pas réservé aux élèves les moins performants, mais s'adresse à tous, nous avons été placées devant le dilemme qui préoccupe l'ensemble de la profession : comment conduire un enseignement profitable à tous et à toutes, mais particulièrement bénéfique aux plus faibles ? La piste d'une différenciation forte avec création de groupes de soutien est bien sûr une réponse possible et pertinente. Avec *Scriptum*, nous en explorons cependant une autre, capable d'être retenue par un plus grand nombre de maîtres, car elle modifie moins leur organisation pédagogique : un enseignement collectif qui prend pour cible prioritaire les élèves les moins performants. Nous nous inscrivons donc dans une approche inclusive qui vise à rendre accessible au plus grand nombre l'enseignement visé. C'est pourquoi nous proposons une planification calculée pour prendre en compte la diversité des besoins, y compris ceux des élèves les moins performants et garantir à tous l'accès aux compétences indispensables ; des tâches inhabituelles et stimulantes capables d'engager la classe entière dans les activités, y compris les élèves les plus performants.

Scriptum : fruit d'un travail conjoint

Scriptum est le résultat d'un travail qui a réuni trois chercheuses et des enseignants chevronnés. Les premières ont rédigé un prototype qu'elles ont fait tester par plusieurs enseignants dont les remarques, tout au long du processus de conception, ont été précieuses. L'observation des séances menées en classe et les commentaires des enseignants ont amené à revoir la programmation et la durée des séances, à ajouter des tâches, à en supprimer d'autres, et à imaginer de nouvelles activités. Un second prototype a ensuite été rédigé, qu'ont testé de nouveau plusieurs enseignants. À l'issue de cette deuxième expérimentation, l'outil a encore été modifié. Vous avez donc, entre les mains, la troisième version de *Scriptum*¹.

Ce sont les enseignants utilisateurs qui, dorénavant, le feront évoluer en se l'appropriant.

1. Pour une description plus précise de la méthode employée dite de « conception continuée dans l'usage », voir Goigoux, R. (2012). Didactique du français et analyse du travail enseignant. À quelles conditions la didactique ne deviendra-t-elle pas un luxe inutile ? in M.-L. ÉLalouf, A. Robert, A. Belhadjin & M.-F. Bishop, *Les Didactiques en question(s)* (pp. 33-42). Bruxelles : De Boeck.

Un outil, 32 séances, 32 « fiches de préparation »

Scriptum est composé :

- d'un livre, lui-même constitué de deux parties (le guide du maître – pp. 5-35 – et les fiches de préparation des 32 séances – pp. 37-216) ;
- de ressources numériques, qui contiennent tous les supports utiles pour la mise en œuvre des séances (affichages, textes, posters, exercices...).

Un guide du maître très détaillé

Dans *Scriptum*, les séances sont décrites avec beaucoup de minutie. Ce souci de précision qui, nous le savons, peut agacer les enseignants les plus chevronnés, vise à donner une vue claire des objectifs et de la manière de mener les différentes activités proposées afin d'alléger le travail de préparation des enseignants. Le temps ainsi libéré pourra servir à rechercher d'autres activités.

On notera aussi que les fiches de préparation comportent toujours deux colonnes : à gauche, la fiche de préparation proprement dite, à droite nos commentaires.

- À gauche, une description des différentes étapes à suivre, des tâches à réaliser, des consignes à donner avec, même, des propositions d'énoncés (en violet) et des réponses que l'on attend des élèves (en bleu, encadrées par les guillemets verts).
- À droite, des commentaires de natures très différentes : il peut s'agir d'un conseil pratique, de la justification d'une option didactique déconcertante ou inhabituelle, d'une explicitation de la théorie sous-jacente à l'une de nos propositions... Pour les rédiger, nous avons recensé les questions posées par les enseignants qui ont testé nos premiers prototypes et imaginé celles que ne manqueraient pas de se poser ceux qui, contrairement aux précédents, ne pourraient dialoguer directement avec nous.

Nous avons donc pris le parti d'explicitier du mieux possible les tâches proposées, les modalités de guidage, les supports utilisés afin de rendre le travail des enseignants plus facile. Mais il est pour nous essentiel que les utilisateurs de *Scriptum* s'autorisent à moduler son emploi en s'adaptant aux rythmes d'apprentissage de leurs élèves, à supprimer une tâche qui leur paraît trop simple ou trop ardue, à aller tantôt plus vite et tantôt plus lentement, à imaginer des tâches plus en accord avec leur projet de classe ou les goûts des enfants, à enrichir l'outil de tâches, d'activités ou d'exercices qu'ils apprécient ou maîtrisent bien.

Des exercices préfabriqués

C'est aussi pour faciliter la tâche des enseignants que nous avons fabriqué l'ensemble des supports dont ils auront besoin au fil des séances, supports qui se trouvent tous dans les ressources numériques à télécharger. Certains doivent être affichés, d'autres photocopiés.

- Pour les activités menées en collectif, nous préconisons l'utilisation d'un rétroprojecteur (ou vidéoprojecteur) pour afficher le texte ou l'exercice qui sert de support. La préparation d'une séance peut donc inclure l'impression de transparents.
- Pour les activités individuelles, nous mettons toujours à disposition un exemplaire photocopiable du texte et/ou de l'exercice.

Un même outil, mais des tâches et des activités différenciées

Scriptum s'adresse à des élèves âgés de 7 à 12 ans. Si la progression et les objectifs des 32 séances d'enseignement sont identiques, la plupart des tâches que nous proposons sont différenciées en fonction de l'âge et du niveau des enfants. C'est ainsi que, très souvent, on trouve deux activités côte à côte :

- la première (à gauche) est destinée aux élèves de niveau 1 (CE1, CE2 et ULIS-École « petits ») ;
- la seconde (à droite) aux élèves de niveau 2 (CM1, CM2, 6^e et ULIS-École « grands »).

| | |
|--|--|
| Niveau 1 CE1, CE2 ULIS « petits » | Niveau 2 CM1, CM2, 6 ^e ULIS « grands » |
|--|--|

Toutefois ce classement n'est qu'indicatif et les enseignants pourront choisir le type de tâches qui convient le mieux à leur classe en y puisant des exercices qui trouveront toute leur place dans les « APC - Activités Pédagogiques Complémentaires ».

Dans la mesure où *Scriptum* peut être utilisé du CE1 à la 6^e et en ULIS, nous proposons des exercices de difficulté variable. Il est donc inévitable que certains excèdent les compétences des élèves les plus jeunes ou les moins habiles. Dans ce cas, il ne faut pas hésiter à aider davantage ceux-ci, à donner plus d'exemples, à offrir un guidage plus important.

Les séances sont prévues pour durer approximativement quinze minutes, mais cette durée doit être adaptée à la progression des élèves ; il ne faut donc pas hésiter à les scinder en deux ou trois sous-séances. Dans ce cas, on n'omettra pas de clore la leçon en synthétisant ce qui vient d'être appris et en informant les élèves qu'ils continueront à travailler sur l'objectif visé le lendemain. Lorsque la seconde partie de la séance est abordée, on devra aussi reprendre les objectifs tels qu'ils ont été définis au départ afin de recontextualiser l'enseignement.

Un outil pédagogique « parlant »

Les maîtres le savent bien, trouver les formulations qui permettent de rendre compréhensible aux élèves ce qu'ils font et ce qu'ils apprennent de ce « faire » n'est pas chose facile. C'est pourquoi nous avons cherché des moyens pour faciliter cette tâche. La solution qui nous a paru la plus féconde a été de faire dialoguer **un enseignant fictif** avec **des élèves tout aussi fictifs**. Il va de soi que les énoncés ainsi rédigés ne correspondent pas aux habiletés langagières de tous les élèves, mais ils donnent de bonnes indications sur le type de réponses attendues.

● Expliquer : aujourd'hui, vous allez faire une expérience amusante. Vous allez tous copier deux textes différents, mais qui racontent la même histoire : *Une poule sur un mur*. Vous copierez d'abord le texte que vous avez appris par cœur. Comment allez-vous vous y prendre pour le copier le plus vite et le mieux possible dès que je l'aurai affiché au tableau ?

← Enseignant

« On va essayer de mémoriser des blocs de mots qui font sens plutôt que des lettres ou des syllabes, comme ça on copiera vite. Mais il faudra qu'on fasse attention à ne rien oublier, à ne rien ajouter et à respecter la mise en page. »

← Élèves

Annoncer aux élèves : vous allez écrire sur votre ardoise (ou votre cahier de brouillon) quelques-uns des mots que vous avez appris la dernière fois. Rappelez-vous, tous ces mots comportaient une lettre muette à la fin. Qui peut rappeler la stratégie utilisable pour s'aider ?

← Enseignant

« Il faut chercher un mot de la même famille qui est plus long que lui. »

← Élèves

Un outil pour apprendre à copier et à orthographier

Parce que copier souvent ne suffit souvent pas

Les observations que nous avons faites dans de nombreuses classes en France et en Suisse font apparaître que, dès le CE1, les élèves doivent copier « quelque chose » une à plusieurs fois par jour : une poésie en français, l'énoncé d'un problème en mathématiques, le résumé de la leçon écrite au tableau en histoire... Or l'étude des emplois du temps affichés montre que la copie est très rarement inscrite dans les heures d'enseignement consacrées au français quand l'orthographe et la grammaire le sont systématiquement. Nous en déduisons que si, à l'école, on fait beaucoup copier, on fait rarement copier pour apprendre à mieux copier.

Cette observation permet sans doute d'expliquer les résultats de l'étude exploratoire que nous avons menée en France en 2014. Dans celle-ci, nous avons évalué le nombre de mots correctement copiés en 3 minutes par plus de 100 élèves de CM1 et de CM2. Les différences sont considérables :

- Au CM1, ils copient en moyenne 53,2 mots et commettent 3,74 erreurs. Mais il apparaît que les 10 % d'élèves les plus performants copient 72,5 mots et font 4,25 erreurs quand les 10 % les plus faibles n'en copient que 37 dont 5,75 de manière erronée.
- Au CM2, même constat, mêmes écarts : si la moyenne globale s'élève à 66,5 mots (4,24 erreurs), là encore, les 10 % les plus performants en écrivent 93,5 (3,5 erreurs) quand les 10 % les plus faibles n'en copient que 45 (6,5 erreurs).

Bref, à la fin de l'école primaire, certains élèves copient presque deux fois plus vite que leurs camarades et font proportionnellement beaucoup moins d'erreurs. On peut supposer qu'ils ont appris ailleurs qu'à l'école – avec leurs parents ou tout seuls – les compétences qui font d'eux des copieurs experts.

Dans leur rapport daté de juillet 2023² adressé au ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, les inspecteurs généraux de l'Éducation, du Sport et de la Recherche (IGÉSR) déplore que « la copie ne [fasse] que rarement l'objet d'un enseignement organisé et structuré », et que seul « un tiers [...] des élèves [de CE2] effectue un travail de copie quotidien ». La copie est jugée « désuet[te] par une partie des enseignants, qui en méconnaissent l'intérêt pour les apprentissages et y voient souvent une pratique de basse intensité, plutôt réservée à l'écriture du texte d'une poésie ou utilisée pour écrire les devoirs à réaliser à la maison » (p. 21). Ils notent également que, si des pratiques ritualisées comme la dictée sont présentes en classe, « d'autres activités formatrices comme la rédaction d'écrits intermédiaires ou la copie à partir d'un modèle éloigné sont peu observées » (p. 30). Plus préoccupant encore, la seule activité de copie ritualisée consiste encore parfois à « faire copier des phrases de façon répétée en guise de punition » vidant ainsi l'exercice de sa dimension pédagogique. L'IGÉSR observe que l'écriture des élèves est souvent trop limitée et que le recours fréquent aux photocopies, s'il fait gagner du temps, constitue une stratégie à court terme, qui réduit les opportunités d'apprentissage actif de l'écriture manuscrite. Cette pratique, selon les inspecteurs, « obère l'efficacité de l'apprentissage de l'écrit et ne permet pas aux élèves de progresser tant les occasions d'améliorer leurs réalisations en écriture sont limitées » (p. 16).

2. <https://www.education.gouv.fr/l-enseignement-de-la-production-d-ecrits-etat-des-lieux-et-besoins-379446>

Les inspecteurs recommandent premièrement, de « réhabiliter les exercices d'entraînement au geste graphique et à la copie dans leur fréquence et leur variété tout au long de l'école élémentaire pour que l'élève s'engage aisément dans les activités de rédaction » et deuxièmement, d'« enrichir les temps interstitiels, ritualiser l'écrit en autonomie (réviser son écrit, copier, réaliser des exercices calligraphiques) » (p. 27).

Si l'on veut réduire ces différences d'efficience qui pèsent lourd sur la gestion de la classe et son organisation ainsi que sur le devenir scolaire des élèves, il faut donc que les maîtres prennent explicitement en charge l'enseignement des stratégies qui permettent de copier vite et bien. C'est pour les aider dans cet enseignement que nous avons conçu *Scriptum*.

Scriptum, 8 séances pour apprendre comment copier vite et bien

La copie est une activité complexe qui consiste à transposer un écrit d'un support (le tableau, par exemple) à un autre (son cahier, par exemple). Quand on copie une phrase, on doit être capable de lire les premiers mots – donc de les identifier correctement – et de les conserver en mémoire de travail le temps de leur écriture manuscrite. On doit ainsi poursuivre en reprenant la lecture là où on l'avait arrêtée. Plus le texte est long et plus le nombre d'opérations cognitives à mettre successivement en œuvre augmente. En général, le lecteur expert décode correctement et rapidement la phrase à copier et la mémorise en entier alors que l'apprenti-lecteur lit plus lentement et/ou avec plus d'erreurs et encode moins de mots en mémoire de travail. La copie du second est donc beaucoup plus couteuse et plus lente³.

Les résultats⁴ d'une étude sur ce que pensent les enseignants de différents pays francophones (Belgique, France, Québec et Suisse) de la copie montrent que, pour eux, copier n'est pas une tâche simple ou mécanique. C'est une tâche complexe, exigeant différentes compétences qui font systématiquement défaut à certains élèves. En outre, les nombreuses erreurs et difficultés qu'ils constatent chaque année chez leurs élèves les conduisent à dire qu'il convient d'enseigner la copie mais sans très bien savoir comment s'y prendre.

3. Martinet, C. (2013). Quand les psychologues rencontrent les pédagogues qui rencontrent les enseignants : l'exemple de *Scriptum*, un outil pour enseigner les stratégies pour mieux copier et orthographier. *ANAE*, 123, 142-148.
4. Pelgrims, G., Lavoie, N., Bauquis, C., & Gonthier, M.-E. (2013). Les tâches de copie à l'école : étude pilote des pratiques et conceptions d'enseignants ordinaires et spécialisés. Texte présenté au Premier colloque scientifique de la Chaire de recherche sur la Persévérance scolaire et la Littératie, Université du Québec à Rimouski, 26-27 septembre 2013.

32 séances, un déroulement identique

Toutes les séances sont bâties selon le même modèle. Cette option pédagogique a le mérite de rendre le monde scolaire plus prévisible : se sentir suffisamment en sécurité, grâce à un environnement dont les règles de fonctionnement et les repères sont suffisamment stables pour être induits et attendus lors des séances à venir, est pour nous une condition nécessaire à la réflexion.

La manière dont nous nous y prenons n'a rien d'original puisqu'elle s'inspire très largement de l'apport des recherches portant sur :

1. la résolution de problèmes ;
2. l'importance des représentations et des verbalisations dans les processus de contrôle.

Nous avons choisi un déroulement qui reproduit les principales phases d'une résolution réflexive.

En outre, la régulation faite par l'enseignant comporte des temps consacrés à l'explicitation des expériences réalisées. Celle-ci peut porter sur :

1. les connaissances spécifiques ;
2. les processus de résolution ;
3. le fonctionnement cognitif.

Nous présentons et justifions ci-après chacune de ces phases dans l'ordre chronologique de leur mise en œuvre.

Une phase introductive

Les séances commencent par un temps de rappel collectif des activités précédentes et des apprentissages qu'elles ont permis. Il s'agit d'amener les élèves à prendre conscience que les apprentissages s'inscrivent dans un continuum, que les tâches proposées ne sont ni gratuites ni isolées. Ce rappel permet aussi de commencer chaque nouvelle séance sur une base de savoirs communs à l'ensemble du groupe. Il prouve qu'on parle bien de la même chose avec les mêmes mots et les mêmes références (les tâches déjà traitées). Pour rendre ce rappel plus concret, nous proposons systématiquement aux élèves de réaliser une courte tâche qui exige la mise en œuvre des connaissances ou des compétences apprises la fois précédente.

Ensuite, l'objectif de la séance est expliqué très précisément par l'enseignant. Toutefois, nous avons pris soin d'éviter les énoncés qui ne centrent l'attention des élèves que sur le « faire » (la consigne) pour leur préférer des formulations qui intègrent également des informations sur les procédures et les stratégies capables de soutenir efficacement l'activité.

Une séance, deux tâches successives qui visent le même objectif

Chaque séance comporte en principe deux tâches.

- La première a pour but de faire apprendre aux élèves les connaissances ou les stratégies cibles. Aussi l'activité déployée par les élèves pour l'accomplir est-elle le plus souvent menée en collectif avec un guidage fort de l'enseignant.
- La suivante a un statut d'application des connaissances nouvelles dans une tâche très semblable à la première, dont elle diffère cependant par un ou plusieurs paramètres : la structure, le matériel, les contenus, la quantité d'informations... En effet, les opérations intellectuelles requises pour mémoriser l'orthographe des mots sont multiples et complexes. Elles demandent du temps et de la répétition pour être apprises et utilisées par les élèves.

Nous sommes là encore au plus près des préconisations des programmes de 2025. Au cycle 3, comme au cycle 2, l'étude de la langue, et notamment l'acquisition de l'orthographe doit « faire l'objet d'un enseignement dédié, autonome, régulier et progressif ». Dans les programmes du cycle 3, il est noté que « des exercices d'application sont menés pour stabiliser les connaissances et favoriser la mémorisation. Enfin, des activités d'entraînement, d'automatisation et de consolidation sont pratiquées sous diverses formes (exercices, dictées, gammes d'écriture et productions d'écrits). »

Toutefois, les enseignants le savent bien, la répétition à l'identique d'une même tâche (même menée plus lentement et en plus petit groupe) ne suffit pas à garantir le succès d'un apprentissage. Par conséquent, au fil des séances de *Scriptum*, nous consacrons beaucoup de temps à faire appliquer une même procédure dans de nombreuses tâches – dont les buts varient – pour solliciter les élèves dans des registres cognitifs différents. On veut par elles les amener à se rendre compte que ce qu'ils viennent d'apprendre a une portée générale et les habituer à utiliser leurs connaissances en dépit des changements de surface. Ici, ils travaillent parfois seuls, parfois par deux (voisins de table), parfois tous ensemble avec l'aide de l'enseignant. Toutes les activités s'achèvent par une étape de correction collective.

On sait aussi que, quand ils ont terminé leur travail, les enfants (comme les adultes) négligent souvent la phase de vérification qui permet cette correction et ne s'interrogent pas spontanément sur ce qu'ils ont appris ou compris. Pour eux, l'obtention du résultat termine l'activité et la prise en considération de leur compréhension. De ce fait, ils ne parviennent pas à obtenir un *feed-back* interne suffisant concernant leur propre performance. C'est pourquoi chaque activité est suivie d'une phase de conclusion au cours de laquelle l'enseignant ou les élèves explicitent ce que la tâche réalisée leur a permis de réussir, d'apprendre ou de comprendre.

Enfin signalons que plusieurs séances « marchent » par deux (ou trois) :

- la première a pour but de faire découvrir une nouvelle stratégie ;
- la ou les suivantes d'entraîner les élèves à sa mise en œuvre.

Retour sur l'activité

Cette phase, comme son intitulé l'indique, consiste à revenir, avec l'ensemble des élèves, sur l'activité qu'ils ont mise en œuvre, collectivement ou individuellement, pour accomplir les tâches. Elle est menée par l'enseignant et poursuit différents objectifs, dont l'un ou l'autre prédomine selon les séances. Sur le plan des connaissances et des procédures en jeu, elle vise à rendre explicite combien l'activité déployée s'inscrit dans un continuum entre « hier » et « demain ». Il s'agit d'amener les élèves, surtout ceux qui ont le plus de difficultés, à faire les liens et à éviter qu'ils ne mémorisent l'activité de la séance comme une expérience isolée dont le sens serait réduit à « faire » une tâche ponctuelle. Ainsi, les questions que pose le maître consistent à faire expliciter le lien, d'une part, entre les connaissances et les procédures qu'il a fallu mobiliser ou apprendre durant la séance et celles déjà apprises et, d'autre part, avec l'objectif poursuivi.

Ce retour réflexif est aussi l'occasion d'amener les élèves à développer et à mobiliser des compétences métacognitives en lien avec la copie et l'orthographe. Ainsi, à partir de l'activité cognitive déployée pour apprendre à copier et à orthographier, il s'agit d'amener les élèves à prendre conscience de leur propre activité d'apprentissage, de caractéristiques spécifiques aux types de tâches, de difficultés rencontrées, de la pertinence des moyens mis en œuvre, ou pouvant être mis en œuvre, pour les surmonter.

Enfin, ce retour sur l'activité vise à faire émerger et à consolider, chez les élèves, l'intérêt et l'utilité des connaissances (appries et à apprendre). On sait en effet que l'un et l'autre contribuent, avec les connaissances préalables dont disposent les élèves, à soutenir leur engagement dans une tâche et, plus important, leur persévérance lorsqu'ils sont confrontés à un obstacle. Or susciter ces valeurs est un défi continu pour les enseignants qui tentent de capter et de maintenir la participation de tous les élèves, avant tout celle des plus en difficulté. Nous proposons d'y contribuer en faisant prendre conscience aux élèves, à l'aide de questions, combien les connaissances apprises antérieurement sont nécessaires et utiles à l'accomplissement de nouvelles tâches, à l'apprentissage de nouvelles connaissances, ou, autrement dit, combien l'apprentissage d'un nouveau savoir est facilité par des connaissances apprises antérieurement.

Conseils pratiques avant de commencer

L'enseignant est le maître du temps

Nous n'avons pas statué sur la durée moyenne d'une séance. Les différentes expérimentations que nous avons menées en classes spécialisées et ordinaires nous ont appris que, dans certaines classes, il faut passer un peu plus de temps sur certains aspects, donner plus d'exemples ou faire faire plus d'exercices, laisser les élèves discuter plus longtemps et, donc, diviser certaines séances en deux (voire en trois !) périodes d'enseignement. Cela est tout à fait possible et même recommandé.

Dans d'autres classes, au contraire, il faut accélérer un peu le rythme ou passer plus vite à la tâche suivante. Mais nous recommandons de ne pas ajuster le **tempo** de la progression de la classe sur celle des élèves les plus performants. Il est important de ne pas aller trop vite pour laisser aux plus faibles le temps d'acquérir des compétences stables et durables.

Il est, pour nous, essentiel que l'enseignant s'autorise à moduler l'emploi de *Scriptum* en l'adaptant aux besoins pédagogiques et didactiques de ses élèves, en proposant d'autres textes supports, en tissant des liens avec les activités de production d'écrit et de dictée, en ajoutant des exercices... Les professeurs avec lesquels nous avons collaboré ne manquaient pas une occasion de faciliter le réinvestissement des raisonnements exercés par *Scriptum* dans l'enseignement d'autres disciplines (histoire, mathématiques...). Quand ils ne le faisaient pas, leurs élèves s'en chargeaient.

Des élèves avec leurs particularités : ceux qui présentent un trouble dys...

Dans les séances de *Scriptum*, nous proposons de nombreuses activités dans lesquelles les élèves doivent lire, orthographier et écrire. Or certains d'entre eux peuvent présenter un trouble développemental – une dyslexie-dysorthographe – qui se traduit par des difficultés massives à décoder les textes et à les orthographier correctement. Quelques aménagements pédagogiques simples peuvent leur être proposés.

Nous recommandons à l'enseignant de veiller, par exemple, à ce que tous les textes à copier soient lus à haute voix à un élève qui présente une dyslexie-dysorthographe et d'éviter de faire lire oralement ce dernier devant toute la classe s'il n'a pas pu préparer sa lecture.

L'enseignant peut également procurer à l'enfant une feuille volante A4 sur laquelle est photocopié le texte que les autres élèves copient au tableau. Il peut la placer devant lui, à plat, ou sur un support incliné, ou la coller sur la page de gauche de son cahier (ou de droite, s'il est gaucher). Cela évite le changement de plan de travail (tableau-cahier), souvent difficile. Cet aménagement pédagogique facilite également le repérage des mots sur les lignes : si l'élève peut placer une règle ou un cache-ligne lorsqu'il copie, il évite plus facilement les sauts de ligne très fréquents chez les personnes présentant une dyslexie-dysorthographe.

Il est également important que les textes ou les listes de mots soient présentés sous un format aéré, et écrits avec une police de caractère « sobre » qui facilitera le décodage – comme Comic sans MS, Lexia, Andika, Calibri, Arial... – et non « fantaisiste » (par exemple, Apple Chancery, Chalkduster...). Nous avons nous-mêmes veillé à utiliser systématiquement une police sans empattement et à proposer des interlignes suffisamment larges dans tous les documents à photocopier.

Nous savons aussi que les élèves qui présentent une dysgraphie – trouble qui affecte la réalisation du geste graphique – se trouvent en situation de handicap lorsqu'ils doivent copier ou écrire sous dictée. Il est possible de leur fournir le matériel dont ils ont l'habitude, par exemple un ordinateur avec un traitement de texte dont on aura désactivé le correcteur orthographique.

Séance n° 1

Faire connaissance avec *Scriptum* ; évaluer sa vitesse de copie

Objectifs de la séance

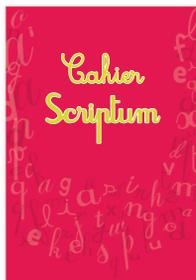
- Faire connaissance avec *Scriptum*, son but, son organisation, ses objectifs, ses activités, ses tâches.
- Évaluer sa vitesse de copie avant le début de l'enseignement.

Plan de la séance

- Présentation de l'objectif général de *Scriptum*
 - Pourquoi ce drôle de titre ?
 - La remise du cahier personnel
 - Présentation de l'objectif de la séance n° 1
- Évaluation initiale du temps de copie
- Retour sur l'activité
- Synthèse
- Et demain...
- Activité décrochée

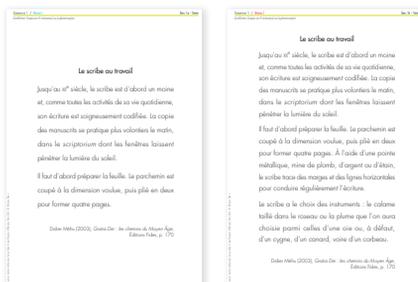
Matériel

- La couverture « Cahier *Scriptum* »



Séance n° 1
Doc. 0 ou Obis

- Un extrait du texte *Le scribe au travail* (à afficher)



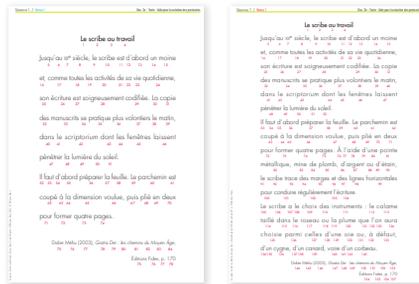
Séance n° 1
Doc. 1a ou 1b

- Les cahiers *Scriptum* (à distribuer)
- Un chronomètre
- Le cœur du poster-copie (à coller)

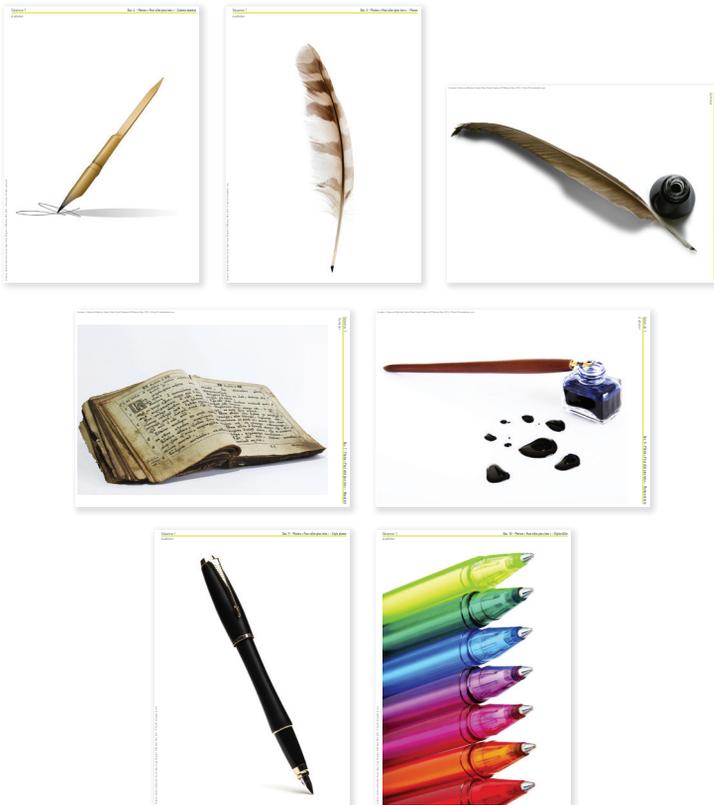


Séance n° 1
Doc. 2

- L'aide pour la cotation des protocoles

Séance n° 1
Doc. 3a ou 3b

- Des photos (à afficher)

Séance n° 1
Doc. 4 à 10Présentation de l'objectif général de l'outil *Scriptum*

- Dire : aujourd'hui vous allez faire connaissance avec un nouvel outil, *Scriptum*, qui a pour but de vous apprendre à copier plus vite et mieux, c'est-à-dire sans oublier de mots et sans faire d'erreur orthographique. Vous allez aussi apprendre de nombreuses stratégies pour mémoriser l'orthographe des mots. Bref, avec cet outil, vous allez apprendre à devenir de bons « copieurs » et de bons « orthographes ».
- Expliquer : contrairement à ce que croient beaucoup de gens, la copie n'est pas une activité facile parce qu'elle exige de bien observer le modèle, évidemment, mais aussi d'utiliser des compétences particulières. Parfois, la copie « se fait toute seule », sans qu'on ait l'impression de travailler parce que le texte est court, facile et que les mots qui le composent sont « réguliers », c'est-à-dire qu'ils s'écrivent comme ils se prononcent. Mais d'autres fois, vous le savez, ce n'est pas aussi simple : les textes sont longs, les mots rares, irréguliers et les procédures habituelles ne marchent plus. Or, quand ça ne marche pas, il existe des solutions (des stratégies) que les enseignants connaissent : ce sont elles qui seront enseignées et utilisées au fil des séances de *Scriptum*.

Scriptum ? Pourquoi ce drôle de titre ?

- Expliquer : en latin, *Scriptum* signifie « écrit ». Si les auteurs ont choisi ce titre, c'est pour une « bonne » raison qui concerne ses objectifs : apprendre à tous les élèves à devenir de bons « copieurs » de textes, mais aussi de bons « orthographiers ». Bref, des élèves capables de bien écrire.
- Dire : à l'école, on vous demande très souvent de copier : le résumé d'une leçon, une poésie, les devoirs à faire à la maison, des consignes, des énoncés de problème, des listes de mots, les paroles d'une chanson... Certains adultes croient que c'est une activité si facile qu'elle ne mérite pas d'être enseignée. Mais ces adultes ont tort : c'est une activité très difficile et quand on enseigne les bonnes stratégies (comment faire mieux ?), les élèves copient beaucoup mieux (et plus vite). La copie a un autre avantage que vous ne connaissez peut-être pas : quand on ne se contente pas de copier des lettres, mais qu'on la pratique avec attention, elle permet de mémoriser l'orthographe des mots nouveaux et difficiles à condition de mettre en œuvre des stratégies. Ce sont ces stratégies que vous allez apprendre au fil des séances. Voilà pourquoi les auteurs ont intitulé leur outil *Scriptum*, un seul mot pour plusieurs activités différentes : l'écriture, la copie et l'orthographe. Je n'ignore pas que vous savez tous déjà écrire, copier et orthographier, mais vous allez voir qu'avec *Scriptum*, vous allez devenir bien plus performants.

La remise du cahier *Scriptum*

- Annoncer : je vais vous donner un cahier (*Cahier Scriptum*) dans lequel vous réaliserez des exercices et sur lequel vous noterez, pour vous-mêmes, les règles que vous apprendrez au fil des séances. Il portera donc la trace de toutes vos activités et, bien sûr, de vos progrès.
- Distribuer la couverture « Cahier *Scriptum* » aux élèves et la leur faire coller sur la première page de leur cahier.

Présentation de l'objectif de la séance n° 1

- Présenter aux élèves le titre de la séance : *Faire connaissance avec Scriptum ; évaluer sa vitesse de copie.*
- Expliquer : avant de commencer le travail, il est important qu'on fasse le point sur vos compétences en matière de copie. Aujourd'hui, vous allez donc commencer par évaluer la vitesse avec laquelle vous copiez un texte affiché. Et c'est bien sûr le même texte qui permettra de mesurer vos progrès à la fin, quand vous aurez réalisé toutes les séances de *Scriptum*.

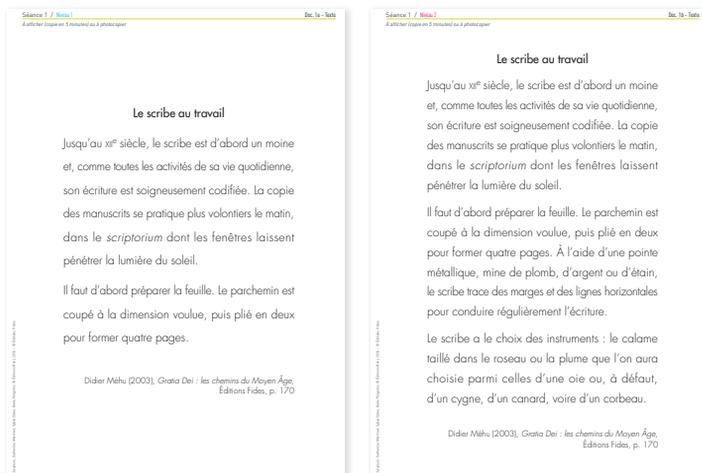
Évaluation initiale

- Expliquer : je vais afficher un texte au tableau et, quand je donnerai le signal de départ, vous devrez commencer à le copier sur votre nouveau cahier. Quand cinq minutes se seront écoulées, vous devrez poser votre stylo et arrêter la copie même si vous n'avez pas tout copié. Bien sûr, le but du jeu, c'est de copier le maximum de mots en cinq minutes.
- Lire le texte à haute voix puis l'afficher au tableau.



Séance n° 1
Doc. 0 ou 0bis

Ce temps (cinq minutes) n'est qu'indicatif. Avec des élèves plus jeunes, il peut être réduit à trois. Attention toutefois à ne pas descendre en deçà afin que tous les élèves disposent du temps nécessaire pour copier plusieurs mots et qu'ils puissent mesurer leurs progrès au fil des séances.



La complexité du texte *Le scribe au travail* peut surprendre, mais nous l'avons retenu pour sa thématique et, justement, sa relative complexité. Les progrès des élèves en copie seront évalués au fil de *Scriptum* à l'aide de ce texte. Même si *Le scribe au travail* peut sembler difficile à certains, les élèves se rendront rapidement compte qu'ils parviennent à le copier... et, qui plus est, de plus en plus vite !

L'activité décrochée proposée à la fin de cette séance est facultative, mais elle peut être utile afin de travailler la compréhension du texte et notamment le vocabulaire utilisé.

Pour ne pas submerger les élèves avec des informations inutiles, le texte a fait l'objet d'un étalonnage : la longueur retenue pour chaque niveau correspond à celle qui a été atteinte par l'élève le plus performant du niveau donné.

- Déclencher le chronomètre et donner le signal de départ. Quand les cinq minutes sont écoulées, fermer le tableau, ramasser les copies et expliquer aux élèves que la correction sera faite en leur absence.

Retour sur l'activité

- Mener une discussion avec les élèves pour faire expliciter l'objectif général de *Scriptum*, son utilité et son intérêt, ainsi que les perceptions que les élèves ont des difficultés et stratégies qui ont été mises en œuvre dans cette première séance. Cette discussion peut être guidée à l'aide des exemples de questions suivants :
 - À quoi cela va-t-il vous servir de travailler avec *Scriptum* ? Qu'est-ce que vous allez apprendre avec *Scriptum* ? Qu'est-ce qui pourrait manquer aux élèves qui ne travailleraient pas avec *Scriptum* ? Comment expliqueriez-vous à X qui est absent aujourd'hui ce que *Scriptum* va vous aider à apprendre ?
 - Si quelqu'un, un élève ou la maîtresse d'une autre classe ou vos parents, ne connaissait pas cet outil, et qu'il vous demandait pourquoi il s'appelle *Scriptum*, que lui diriez-vous ? Pourquoi est-ce que les auteures ont choisi de l'appeler ainsi ?
 - Les auteures disent que « Cahier *Scriptum* » sert à deux choses : lesquelles ?
 - Les auteures disent que copier est parfois facile, parfois difficile ; qu'en pensez-vous ? Dans le texte que vous avez copié, qu'est-ce qui était facile ? Qu'est-ce qui était difficile ? Attention, il n'y a pas de réponse correcte, ce qui peut être facile pour certains élèves est difficile pour d'autres. Quand c'était difficile, qu'avez-vous fait ?
- Faire exprimer les différentes stratégies, même celle de l'abandon, mais ne rien valider à ce stade.

Synthèse

- Demander aux élèves de récapituler ce qu'ils ont appris au cours de cette séance :
 - « Quand on veut savoir si on a fait des progrès, il faut évaluer son niveau de départ. »
- Faire copier la synthèse aux élèves dans leur cahier *Scriptum*.

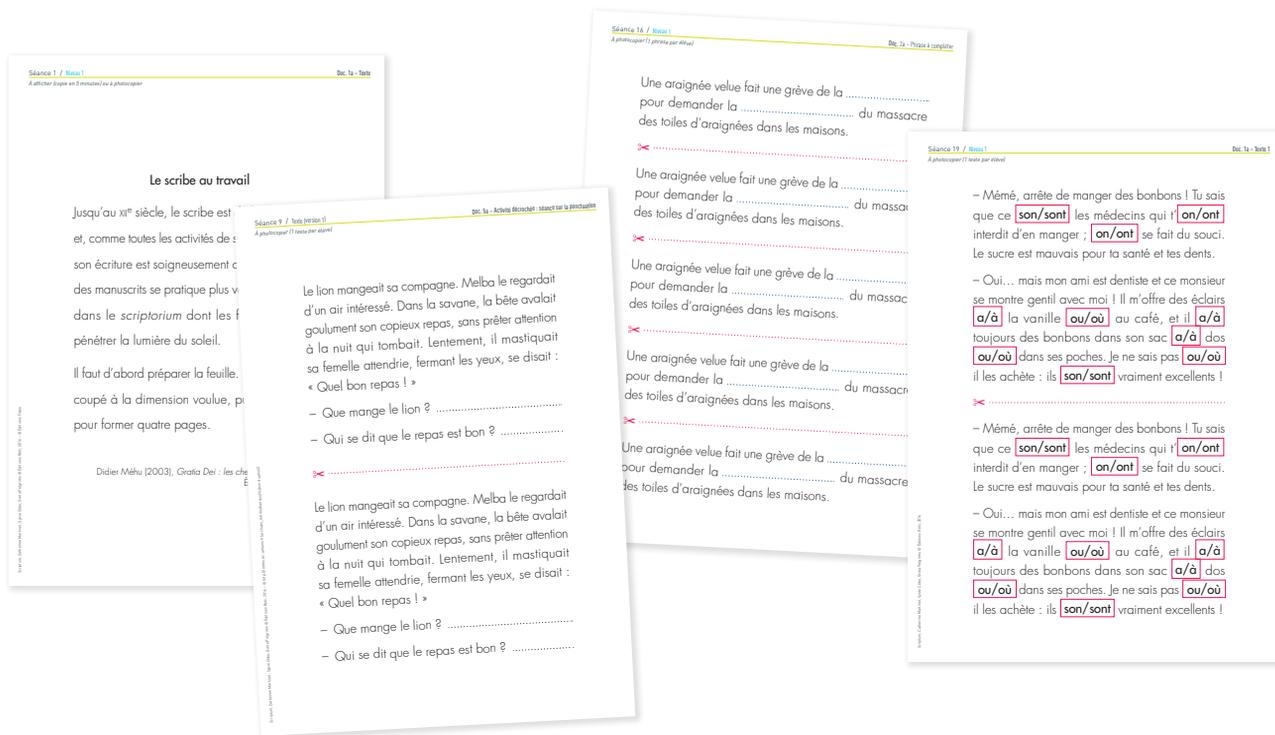
Nous rappelons que toutes les propositions que nous faisons pour les parties « Synthèse » ne sont qu'indicatives. L'enseignant préférera noter celles des élèves, dans la mesure où elles seront toujours exprimées dans un vocabulaire plus accessible.

Contenu des ressources numériques à télécharger

Les ressources numériques contiennent tout le matériel nécessaire au travail des élèves, qu'il soit individuel ou collectif.

À noter que de nombreux pdf sont modifiables, ce qui permet à chacun de les adapter à la réalité de sa classe.

- Des textes à lire, à recopier, à corriger, à compléter...



- Des photos et des illustrations



- Des étiquettes-mots

Séance 26 / Niveau 1
A photocopier et à découper

Doc. 1 - Étiquettes-mots

| | | |
|----------|-----------|----------|
| gentil | parking | paon |
| femme | camping | taon |
| automne | dix | toast |
| tabac | corps | compteur |
| compte | aout | escroc |
| fusil | tronc | cake |
| outil | flanc | galop |
| vingt | hier | asthme |
| doigt | huile | thym |
| blanc | huit | dolmen |
| nez | poêle | aquarium |
| équateur | aquarelle | muséum |

Séance 26 / Niveau 1
A photocopier (2 étiquettes-mots par trace)

Doc. 1b - Étiquettes-mots

| | | |
|-----------|-----------|-----------|
| tronc | tronc | tronc |
| toast | toast | toast |
| paon | paon | paon |
| aout | aout | aout |
| aquarelle | aquarelle | aquarelle |
| Scriptum | Scriptum | Scriptum |
| hier | hier | hier |
| vingt | vingt | vingt |

- Des tableaux permettant :

- de noter les différentes graphies d'un phonème :

Séance 9
A photocopier (1 tableau par élève)

Doc. 1 - Tableaux du phonème [ou]

| Le phonème [ou] | | |
|-----------------------------|-----------------|------------------|
| Graphies possibles | ou | Autres graphèmes |
| Début, milieu et fin de mot | 97 mots sur 100 | 3 mots sur 100 |
| | | |
| | | |
| | | |

Séance 10
A photocopier (1 tableau par élève)

Doc. 2 - Tableaux du phonème [in]

| Le phonème [in] | | | | | |
|-----------------|-----------------|-----------------|---------------|------------------|---------------|
| Graphies | in | im | en | ain | ein |
| Début du mot | 81 mots sur 100 | 18 mots sur 100 | 0 mot sur 100 | 1 mot sur 10 000 | 0 mot sur 100 |
| Exemple | interdit | impossible | chien | ainisi | peinture |

Séance 10
A photocopier (1 tableau par élève)

Doc. 1 - Tableaux du phonème [o]

| Le phonème [o] | | | |
|----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| graphies | ou | o | eau |
| Début du mot | 27 mots sur 100 | 72 mots sur 100 | 1 mot sur 100 |
| Exemple | automne | olive | eau |
| Fin du mot | 2 mots sur 100 | 48 mots sur 100 | 50 mots sur 100 |
| Exemple | landau | molo | agneau |

- de lister des règles orthographiques et des abréviations :

Séance 9 / Niveau 1
À photocopier (à colorier par élève)

Devant M, B ou P, ON → OM sauf pour bonbon, bonbonnière et embonpoint
/k/ en DÉBUT de mot → C (suivi de A, O, U ou d'une consonne) mais aussi K, QU et CH
/k/ en FIN de mot → QU mais parfois K et CK

Devant M, B ou P, ON → OM sauf pour bonbon, bonbonnière et embonpoint
/k/ en DÉBUT de mot → C (suivi de A, O, U ou d'une consonne) mais aussi K, QU et CH
/k/ en FIN de mot → QU mais parfois K et CK

Devant M, B ou P, ON → OM sauf pour bonbon, bonbonnière et embonpoint
/k/ en DÉBUT de mot → C (suivi de A, O, U ou d'une consonne) mais aussi K, QU et CH
/k/ en FIN de mot → QU mais parfois K et CK

Séance 22 / Niveau 1
À photocopier (à colorier par élève)

| Abréviations | Traductions | Abréviations | Traductions |
|--------------|-------------|--------------|-------------|
| inggs | | inggs | ..... |
| tps | | tps | ..... |
| lgtps | | lgtps | ..... |
| jms | | jms | ..... |
| exo | | exo | ..... |
| exr | | exr | ..... |
| exp | | exp | ..... |
| crifhog | | crifhog | ..... |
| lc | | lc | ..... |
| hat | | hat | ..... |
| gho | | gho | ..... |
| voc | | voc | ..... |
| lun | | lun | ..... |
| ven | | ven | ..... |
| hev | | hev | ..... |
| oct | | oct | ..... |
| cad | | cad | ..... |
| pré | | pré | ..... |
| grammR | | grammR | ..... |
| scorR | | scorR | ..... |
| primR | | primR | ..... |
| élémentR | | élémentR | ..... |
| myaR | | myaR | ..... |
| mammR | | mammR | ..... |

- d'évaluer :

Séance 17 / Niveau 1
À photocopier et à afficher (à colorier par élève)

| | pid | giny | éng | éte | éar | éu | éil | éou | éarp | éance | éau |
|----------|-----|------|-----|-----|-----|----|-----|-----|------|-------|-----|
| Évalu 1 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 2 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 3 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 4 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 5 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 6 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 7 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 8 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 9 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 10 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 11 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 12 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 13 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 14 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 15 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 16 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 17 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 18 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 19 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 20 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 21 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 22 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 23 | | | | | | | | | | | |
| Évalu 24 | | | | | | | | | | | |

- Des astuces mnémotechniques :

Séance 20 / Niveau 1
À photocopier (à compléter par élèves de niveau 1 et 2 pour les élèves de niveau 2)

MagaSin s'écrit avec un S parce qu'on y dépense ses sous.
MagaZine s'écrit avec un Z car il contient toutes les lettres de l'alphabet, de A à Z.

.....

MagaSin s'écrit avec un S parce qu'on y dépense ses sous.
MagaZine s'écrit avec un Z car il contient toutes les lettres de l'alphabet, de A à Z.

.....

MagaSin s'écrit avec un S parce qu'on y dépense ses sous.
MagaZine s'écrit avec un Z car il contient toutes les lettres de l'alphabet, de A à Z.

.....

MagaSin s'écrit avec un S parce qu'on y dépense ses sous.
MagaZine s'écrit avec un Z car il contient toutes les lettres de l'alphabet, de A à Z.

.....

MagaSin s'écrit avec un S parce qu'on y dépense ses sous.
MagaZine s'écrit avec un Z car il contient toutes les lettres de l'alphabet, de A à Z.

.....

MagaSin s'écrit avec un S parce qu'on y dépense ses sous.
MagaZine s'écrit avec un Z car il contient toutes les lettres de l'alphabet, de A à Z.

Séance 23 / Niveau 1
À colorier (à compléter après lecture des pages 22 et 23)

apercevoir - appuyer - ballet - bateau - carotte - colline - colonne - développer - échapper - enveloppe - hirondelle - libellule - pâte - palette - pêcheur - sabote

Je m'aperçois qu'epercevoir ne prend qu'un P.

APpuyer prend deux P car on s'appuie mieux sur deux pattes.

Un **ba**llet prend deux L car pour danser il faut deux jambes.

Sur le mot **bateau, on ne met pas d'accent, sinon il coule.**

La **car**rote n'a qu'une racine (donc un R) et plusieurs tiges (donc deux T).

Colline a 2 colonnes (2 U) et **col**onne a 2 colonnes (2 N).

Développer : il faut un vélo (1 V) et deux pédales (2 P) pour avancer.

Pourquoi écrire **é**chapper avec deux P ? Mais parce que c'est plus facile avec deux pieds !

Enveloppe ne prend qu'un L car on ne met qu'une lettre dans une enveloppe.

L'**h**irondelle vole avec deux ailes, alors que la **li**bellette est tellement nulle qu'il lui en faut quatre.

PAtes ou **p**âtes ? Il suffit de se rappeler que « le chat a 4 pattes et aucun chapeau » (donc plusieurs « t », sans accent circonflexe).

Pour se protéger du soleil, le **p**êcheur porte un chapeau.

Saboter prend deux L car c'est plus pratique pour voler et un seul T car il boote autour d'une seule Terre.

- Les éléments des posters (en version pdf et pdf modifiable ; également disponibles en version powerpoint)

• Le poster « Apprendre à copier »

• Le poster « Apprendre les stratégies pour mémoriser l'orthographe »

| Graphies possibles | le son [s] | | |
|--------------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| | su | si | su |
| Exemple | saussure | saïre | saure |
| Début de mot | 27 mots sur 100 | 72 mots sur 100 | 1 mot sur 100 |
| Fin de mot | 2 mots sur 100 | 48 mots sur 100 | 20 mots sur 100 |